

MALESTAR SUBJETIVO, MALESTAR SOCIAL: COAGULACIÓN O TRANSFORMACIÓN

Frison, Roxana; Gaudio, Roxana Elizabeth

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

A partir de delimitar ciertos temas que nos preocupan a quienes trabajamos en los ámbitos de salud y educación, nos hemos ocupado en abordar la problemática de la violencia desde la complejidad que supone. No resulta posible aislar a la Escuela del contexto en el que se inserta, por ende sostenemos una lectura que contempla la articulación de procesos incidentes sobre la construcción de la subjetividad. Presentamos el trabajo clínico con un niño de seis años y nos interrogamos: ¿qué ocurre cuando la Escuela encuentra obstáculos para sostener la inclusión de las diferencias, cuando deviene en factor interviniente en la constitución del malestar, en la medida que no logra investir la noción de proyecto?, ¿cómo situar las posibilidades de intervención cuando desde el marco escolar se ejerce una violencia simbólica promoviendo efectos de desubjetivación? La Escuela como productora de subjetividad y sosteniendo como principio la construcción de legalidades, con un sentido ético basado en el principio del semejante, tiene que contar con una definición clara de sujeto para intervenir. Intervenir es construir dispositivos en los que circule la palabra, el reconocimiento de la diferencia. La intervención se emplaza en oposición a los efectos de desubjetivación propios de la violencia simbólica.

Palabras clave

Violencia, Escuela, Subjetivación, Intervención

ABSTRACT

SUBJECTIVE DISCOMFORT, SOCIAL DISCOMFORT: COAGULATION OR TRANSFORMATION

From delimiting certain issues that concern us who work in the fields of health and education, we have dealt with addressing the problem of violence from the complexity it involves. It is not possible to isolate the School from the context in which it is inserted, therefore we hold a reading that contemplates the articulation of processes incident on the construction of subjectivity. We present the clinical work with a six-year-old child and ask ourselves: what happens when the School encounters obstacles to support the inclusion of differences, when it becomes a factor intervening in the constitution of discomfort, insofar as it fails to invest the notion Of project, how to situate the possibilities of intervention when from the school frame is exerted a symbolic violence promoting effects of desubjetivación? The School as a producer of subjectivity and maintaining as principle the construction of legalities, with an ethical sense based on the principle of similar, has to have a clear definition of subject to intervene. To intervene is to construct devices in which the word circulates, the recognition of

difference. The intervention is placed in opposition to the effects of desubjetivación proper of the symbolic violence.

Key words

Violence, School, Subjectivation, Intervention

Consideraciones introductorias:

A partir de delimitar y por ende cercar ciertos temas que nos preocupan a quienes trabajamos en los ámbitos de salud y educación, nos hemos ocupado en abordar la problemática de la violencia desde la complejidad que supone, con el objetivo de hacer visibles las causas sociales que subyacen en la irrupción de un hecho violento en la Institución Escolar. No resulta posible aislar a la Escuela del contexto en el que se inserta, por ende se torna necesario sostener una lectura que suponga contemplar la articulación de procesos activamente incidentes, variables intervinientes, sobre la construcción de la subjetividad.

Silvia Bleichmar aborda esta problemática subrayando que la violencia es producto del resentimiento devenido por promesas incumplidas y la falta de perspectiva de futuro. De lo que se desprende que el abordaje de la misma no puede hacerse sin pensar la coexistencia de formas de violencia silenciosas que colaboran en el armado de los estallidos. Estallidos en relación a los cuales la sociedad en su conjunto no puede des - responsabilizarse. "La violencia es siempre una cualidad relacional" por ende, para pensar las relaciones de los niños y adolescentes con la violencia, se torna imprescindible interrogar y explorar acerca de las condiciones que favorecen la irrupción de actos violentos: descrédito, rechazo, y toda otra forma de exclusión simbólica que padecen.

La familia y la escuela son los dos espacios institucionales que requieren de definiciones nuevas que contemplen las coordenadas históricas y sociales que las atraviesan. La familia se redefine hoy tal como lo plantea Silvia Bleichmar, como el espacio en que una generación cuida a la otra dejando a un lado las relaciones de parentesco que fundan esas relaciones. La Escuela debe articular su tradicional rol de transmisora de conocimientos con una función, tal como lo asevera Silvia Bleichmar, que se instituye en principio actual de la misma: la reconstrucción de la legalidad.

La Escuela debe construir proyectos, tiene que priorizar el convertirse en "semillero de sujetos sociales". Tiene la compleja tarea de formar sujetos capaces de definir los límites de la propia violencia, no contentarse con marcarle un límite exterior. Su compromiso no es ponerle un límite a la violencia sino construir sujetos capaces de articular su individualidad con el conjunto. La Institución Escolar es entonces, un lugar de inclusión, lo que implica no sólo la permanencia en ella, es también un lugar de re - sub-

jetivación, es decir, de formación de sujetos sociales, motivo por el cual tiene la responsabilidad de entender y atender las nuevas modalidades que asume la constitución de la subjetividad, sus particularidades, respuestas y modos de organizar el sufrimiento. La Escuela a su vez, se erige en la actualidad, en una de las pocas instituciones sociales que se cuestiona y plantea embarcarse en la transmisión de valores orientados a promover una cultura de la convivencia respetuosa de las diferencias. La sociedad actual necesita de un recontrato intersubjetivo, dado que se torna imprescindible una construcción colectiva que genere las condiciones para la formulación de proyectos. La misma no puede darse sin la inscripción e incorporación de legalidades, -cuestión central de la infancia- y la derrota de la impunidad.

Ahora bien; ¿qué ocurre cuando la Institución Escolar encuentra obstáculos para sostener la inclusión de las diferencias?, ¿qué sucede cuando la Escuela deviene en factor interviniente en la constitución del malestar, en la medida que no puede investir la categoría de futuro, la noción de proyecto?, ¿cómo pensar en un proyecto escolar cuando quienes encarnan la función en la Institución, presos de la impotencia y de las demandas del mundo actual, ofrecen enunciados identificatorios que coagulan todo proceso de subjetivación?, ¿cómo situar las posibilidades de intervención cuando desde el marco escolar se ejerce entonces una violencia del orden de lo simbólico, es decir promoviendo efectos de desubjetivación? Tenemos que pensar, proponer e instrumentar dispositivos, estrategias para acompañar nuevos modos de simbolización del malestar. Malestar cuyo exceso podemos pensarlo como producto de la frustración en la cultura. En la actualidad asistimos a formas de desubjetivación frente a las cuales la sociedad responde paradójicamente, ya sea con una tolerancia tal que pone de manifiesto la “naturalización” de problemáticas altamente preocupantes, ya sea demandando una “inmediata” solución que anule todo campo de diferencia. Lo que aparece fragmentada, o desarticulada tal como lo plantea Silvia Bleichmar, es la ley interior como mandato, como obligación hacia el semejante, lo cual supone que la noción de semejante ha sufrido una deformación, denigración, instituyéndose el mismo en obstáculo para el deseo o la acción propia, competidor, adversario o socio, no un otro con el cuál establecer relaciones de reciprocidad.

Patologización de la infancia:

En la Escuela pueden detectarse patologías cuya severidad las torne aprehensibles, aproximarse a las potencialidades destructivas o autodestructivas que puede tener un niño y/o un adolescente, pero muy distinto es pretender cercar, detectar y por ende anticipar determinadas problemáticas. No podemos dejar de pensar en la multicausalidad, lo cual implica contemplar diversas variables, y en el factor “azar”. Ahora bien, debemos cuidarnos de convertir la Escuela en un espacio donde los niños deben ser “observados” constantemente, favoreciendo de este modo la “patologización” de la infancia. “No sólo se trata de definir, detectar y tratar procesos mórbidos, sino de encender todas las señales de alerta disponibles para captar potenciales riesgos e indicios que podrían derivar en una patología (...) Se pone a disposición de los usuarios, en apariencia, sencillos, garantizados y universales métodos de detección

y diagnóstico, lo cual facilita la difusión de dichos cuadros, el crecimiento exponencial de las estadísticas que ellos mismos potencian, y por consiguiente, se exacerbaban el autocontrol y la vigilancia.” (Un-
toiglich; 2014; 61)

La patologización y la medicalización son formas de desubjetivación. Tal como propone Silvia Bleichmar, los maestros tienen que contar con herramientas para poder realizar detección temprana que es parte de la prevención primaria, no para diagnosticar patologías sino para “reducir posibilidades de destrucción de la subjetividad”.

La escuela; texto de intervención clínica:

Gabriel, de seis años de edad, es derivado a tratamiento psicoterapéutico por la Psicóloga que se encontraba atendiendo a uno de sus hermanos. A la primera entrevista concurre Verónica, madre de Gabriel, quien refiere que su esposo no asistió con ella, por entender que “a sus hijos no les pasa nada”, al tiempo que precisa, que si fuera considerado necesario, su marido concurriría a las entrevistas. Luego de ser (inicialmente) derivado a tratamiento por la Institución Escolar a la que asistía, ya que anticipaban serias dificultades para que pudiera comenzar primer grado, se realiza una consulta que se desarrolla por un período de seis meses. Para explicar los motivos de la interrupción de dicho tratamiento, Verónica expresa: “No le gustaba. No prestaba atención a lo que se trabajaba. No se podía quedar en el consultorio, quería salir todo el tiempo. Hay que ser firme con él. Me parecía muy pichón para hacer tratamiento.”

Respecto de su hijo dice: “no presta atención, tiene desconexiones, no sé si está en blanco o en un mundo de fantasías. Le cuesta comunicarse. Corta - pega.” Así continúa diciendo: “Usa muletilas. Repite frases de otros. No articula las frases. Si le preguntas ¿cómo te llamas? responde, ¿cómo te llamas? Todavía no dice yo adecuadamente. Habla en espejo. Habla en tercera persona, por ejemplo te dice, ¿le ponés los zapatos? No juega. No puede armar una historia. Está fuera del mundo. Repite partes de películas. Si algo se rompe empieza a los gritos. Entra y sale del baño y no le importa que haya alguien.”

“Le cuestan los límites, en casa y en la escuela. En la escuela rinde muy bajo, o lo que él puede. En la escuela está desorganizado, el cuaderno es desorganizado. Es muy desafiante, se tira al piso, no se quiere sentar, grita todo el tiempo, se desnuda en el aula. Le cuesta establecer relaciones, los chicos lo buscan, es muy bonito, es muy comestible. Tiene poca tolerancia a la frustración. Se mira en el espejo y dice el nombre de su hermano.” Hermano mellizo que se encuentra en tratamiento psicoterapéutico por presentar una problemática similar, al igual que su hermano de 3 años. Así continúa diciendo: “Es muy complicado porque son muy parecidos. Con la temporalidad se confunde un poco, comprende a veces. Creo que esto es todo.”

En el primer contacto mantenido con el Equipo Orientador, de la Escuela a la que concurría Gabriel, plantean las siguientes dificultades: 1-Refieren no saber cómo intervenir con Verónica, ya que por momentos no saben si tratarla como a una compañera de trabajo o como a la madre de dos Alumnos del Establecimiento. Verónica era Docente en la Escuela a la que concurrían sus hijos. Ante esta situación, el Equipo Docente y el Equipo Orientador manifiestan haber

solicitado la intervención de la Inspectora a cargo, quien estableció que todo contacto que desde la Institución Escolar se hiciera, sería con el padre de Gabriel y no con Verónica.

Se trabaja con el Equipo, en función de hallar una vía de participación para la madre del niño, que al mismo tiempo contemplara facilitar la diferenciación de lugares y funciones, en vinculación a la respuesta de tipo paranoide que en ella afloraba.

2-Expresan que desde el inicio del ciclo lectivo, saben que Gabriel permanecerá en primer grado.

Se propicia la posibilidad de relativizar dicha concepción, con el fin de poder instalar cierto compás de espera, a fin de brindarle tiempo; con el objeto de introducir e investir la categoría de proyecto. Noción de proyecto, que implica en su interior la categoría temporal, posibilidades de devenir. En consonancia con ello, se establecieron ciertas pautas de trabajo, que funcionaran como brújula orientadora para el Equipo, en relación a como intervenir, tanto en vinculación al área de aprendizaje como de comportamiento.

3-Manifiestan que tanto Gabriel como su hermano mellizo José "son inmanejables". Relatan que, casi la totalidad del alumnado se les hace "inmanejable"; dando cuenta a partir de allí del desborde y la posición de impotencia de las Docentes. Como consecuencia de ello, el Equipo Orientador anticipa y marca dos caminos posibles para Gabriel (y también para José), asistir a una Escuela con menor matrícula, para que así los niños pudieran acceder a una atención "casi personalizada", o ser transferidos a una Escuela Especializada que pudiera "atender a sus dificultades".

Frente al discurso desarrollado y la consecuente posición asumida por la Institución, por un lado, se interviene en función de dar lugar al despliegue de las dificultades de abordaje, que se presentan como propias de la Institución y no como propias de Gabriel, con el fin de nombrar la impotencia Institucional en independencia del niño. Por otro lado, en función del investimento de la categoría de proyecto (ligada al devenir subjetivo, terapéutico y por ende escolar), se interviene sosteniendo firmemente la negativa que se realice cualquier cambio de Institución Escolar.

Al finalizar el Ciclo Escolar, Gabriel adquirió los conocimientos que le permitirían pasar a segundo grado, se constituyó, al decir de su Maestra en el Alumno de mejor conducta de su grupo, que se plasma, en la frase que Gabriel dirigió a su Docente en función del comportamiento de sus compañeros en la clase, y que ésta relata; "Pobre Señor, descansá que no te hacen caso, yo te ayudo."

La Escuela tiene que construir proyectos, al decir de Silvia Bleichmar: "hay que establecer un reordenamiento psíquico en los niños de primaria, y ubicar el nivel inicial en los términos en que tiene que estar: como semillero de sujetos sociales." (Bleichmar, 2014; 43)

Subjetividad y violencia:

Desde el psicoanálisis planteamos, a partir de las invariantes propuestas por Freud, en tanto movimientos organizadores de la psique, junto con los modelos identificatorios propios de cada tiempo, que se sostiene el predominio de particulares modos de presentación del padecimiento. Este es un tiempo en el que existen importantes dificultades para lidiar con el malestar, no se tolera el dolor, la inmediatez imperante ofrece resistencias para soportar y sostener los procesos que conllevan la tramitación, la elaboración

psíquica y esta situación propicia la instalación de un terreno fértil para que el campo de la medicalización y la patologización de la infancia se instale, despliegue y logre imponer su lógica.

Tal como lo plantea Silvia Bleichmar, la única manera de preservar la vida se sostiene en la antecendencia del saber del adulto sobre el saber del niño. En el origen del proceso de constitución subjetiva están presentes el exceso y la violencia. Es nuestra tarea delimitar lo que es del orden de lo necesario, estructurante y lo que supone un exceso innecesario que atenta contra la autonomía. "La humanización es perturbación de la función: no solamente es comer, sino comer dentro de ciertas condiciones; no solamente es dormir, sino dormir dentro de ciertas condiciones.(...) Esto, que parece una perturbación, es en realidad el origen de la vida simbólica. (...) Es precisamente esta perturbación la que abre todas las vías de la vida social." (Bleichmar; 2014; 129)

La inteligencia se constituye en una antecendencia del otro y para que esa vida tenga un sentido: la vida humana es posibilidad de proyectar un futuro.

El aparato psíquico, en tanto sistema abierto a lo real, responde a partir de las condiciones en las que se despliega su accionar y en las que se activan sus fantasmas. La sociedad actual, con sus modelos identificatorios, propicia determinados modos de resolución del malestar. Las problemáticas hoy incluyen el cuerpo de modo central: lo corporal se instituye en sede del conflicto, convirtiéndose en el lugar donde se experimenta el sufrimiento, podríamos decir, se "corporiza". Lo pulsional emerge con poco recubrimiento fantasmático y simbólico. Las modalidades de defensa que predominan son la escisión y la desmentida.

Las coordenadas espacio - temporales que marcan el emplazamiento del yo como instancia que tiene a su cargo la actividad de pensamiento, se constituyen sobre la base de nuevos parámetros atravesados por la bidimensionalidad y la inmediatez. Las experiencias y vivencias infantiles se organizan y desarrollan, en la actualidad, en una época en la cual la atracción por la imagen tiene un lugar privilegiado. La globalización impone sus coordenadas al niño y al adolescente. La velocidad de los tiempos y los cambios socioculturales produce diferencias notables en la constitución de subjetividad. Son nuevos modos de funcionamiento cognitivo y cualidades de enlace con los que se presentan los niños y adolescentes contemporáneos. Se establecen movimientos de desinversión, instaurándose el primado de lo desligado por sobre el trabajo de ligadura propio del proceso secundario, propio de la pulsión de vida, la repetición de secuencias, ciertos mecanismos estereotipados, marcados por la prevalencia del cuerpo, de la satisfacción pulsional directa, de un lenguaje de acción por sobre el lenguaje simbólico con la consiguiente pérdida en el campo de la representación que supone.

Consideraciones finales:

Si en la época actual asistimos al desvanecimiento del síntoma como la vía regia de organización del sufrimiento, constituye nuestra responsabilidad en tanto terapeutas, frente a este estado de situación, la tarea de realizar aportes a los fines de la recomposición defensiva y generar las condiciones de instrumentación de diagnósticos que alojen al sujeto y propicien intervenciones sub-

jetivantes en el niño, sus padres y la Institución Escolar. De allí, la propuesta terapéutica sostenida con Gabriel, y las intervenciones realizadas con sus otros significativos, delimitan la relevancia de interrogar, relativizar, así como de propiciar la construcción de enunciados, tanto con la pareja parental como con el Equipo Escolar, que otorguen un lugar al reconocimiento del malestar subjetivo; de modo tal que no se coagule en una categoría diagnóstica, de manera que las vías de intervención con el niño no conduzcan a su silenciamiento sino a la inclusión e investimiento de la coordinada temporal, en tanto posibilidad de constitución, de simbolización, de subjetivación. Es por ello, que frente a la posición de impotencia, de angustia, de rechazo, de exclusión, asumida por la Institución Escolar, se trabajó en función de circunscribir aquellas dificultades que se presentan como propias de la Institución y aquellas otras que se corresponden con el singular modo en que el niño ha podido “organizar” su sufrimiento. La propuesta terapéutica entonces se sostuvo en la categoría de proyecto.

El arribo a un diagnóstico en términos de analizabilidad orienta al analista en cuanto al tipo de intervenciones que formarán parte de la estrategia clínica implementada a los fines del trabajo con una problemática en particular. Que las aproximaciones diagnósticas, necesarias para decidir los movimientos en la conducción de un tratamiento, puedan ser pensadas en términos de analizabilidad, contemplando que se construyen en un devenir que va modificándose, subraya el valor de la creación en el proceso analítico en un espacio potencial de encuentro entre un niño que padece y un analista dispuesto a construir junto con él. Movimientos fundantes que inauguran tiempos y modos de funcionamiento psíquico; tanto el proceso de maduración propio del crecimiento como el trabajo analítico que se va realizando con el niño, con los adultos responsables del mismo y con la Escuela, van modificando las condiciones, lo cual podrá posibilitar cambios fundantes en esa subjetividad en constitución.

La Escuela por su parte, como productora de subjetividad y sosteniendo como principio la construcción de legalidades, con un sentido ético basado en el principio del semejante, -es decir la responsabilidad asumida frente al otro-, tiene que contar con una definición clara de sujeto. Sujeto es alguien que conoce, creador de pensamientos y alguien consciente de su propia existencia. Alguien que formula hipótesis, que produce conocimientos, por lo que estamos repensando el sentido de la educación en el contexto de esta subjetivación que reconoce la asimetría. Asimetría en responsabilidad y en saber. Es importante que quienes están a cargo de la formación sistemática de los niños y los adolescentes sostengan en el encuentro con sus estudiantes, una actitud atenta y se comprometan a intervenir tempranamente en determinadas situaciones cuyos indicios dan cuenta de conflictos, malestares. Intervenir es construir dispositivos en los que circule la palabra, la valoración del otro concebido como un semejante con el cual interactuar, el reconocimiento de la diferencia, el armado de lazos de solidaridad, de confianza, en los que prime el vínculo cooperativo y no el de competencia. La intervención en este sentido, se emplaza en oposición a los efectos de desubjetivación propios de la violencia simbólica. Tal como se infiere en el texto que se despliega a través de los diferentes encuentros con Gabriel, sus padres y el Equipo Esco-

lar; muchos niños y adolescentes en la actualidad señalados y estigmatizados por su condición de “diferentes” son discriminados y apartados, excluidos de propuestas que la Escuela brinda en el proceso de enseñanza - aprendizaje, son derivados con suma rapidez a una consulta médica, ingresando de este modo a un proceso de patologización que vulnera sus derechos. Demanda excesiva a la medicina sosteniendo como meta una “solución” rápida al “problema” que en realidad remite- y es a su vez silenciada, invisibilizada-, a la complejidad de variables psico - socio - culturales y pedagógicas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aulagnier, P. (1993) *La violencia de la interpretación*, Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Aulagnier, P. (1992) *El aprendiz de historiador y el maestro brujo*, Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Aulagnier, P. (1988) *Los destinos del placer*, Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Bleichmar, S. (2014) *Violencia social - Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Noveduc
- Bleichmar, S. (2003) *En los intersticios del relato parental a la búsqueda del inconciente infantil*. Revista Actualidad Psicológica. N° 313 Buenos Aires.
- Bleichmar, S. (2000) *El diagnóstico en psicoanálisis: el sufrimiento psíquico y sus determinaciones*. Revista Generaciones. Año 1 N°1 Buenos Aires. Eudeba.
- Bleichmar, S. (1993) *La fundación de lo inconciente*, Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bleichmar, S. (1987) *Indicaciones y contraindicaciones en el tratamiento psicoanalítico de niños*. Mesa redonda realizada en la sede de la Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia para graduados en mayo de 1987.
- Bleichmar, S. (1984) *En los orígenes del sujeto psíquico*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Fernández, A. M.: *Instituciones estalladas*. Buenos Aires. Eudeba. 1999.
- Mannoni, M. (1987) *El niño su enfermedad y los otros*, Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Periódico Mensual “Actualidad Psicológica” (2014) *Violencia en la escuela*. Buenos Aires. Año XXXIX - N° 429.
- Untoiglich, G. (2014) *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz*, Buenos Aires: Noveduc